

BACHELOROPPGAVE

Elevsamtalen som utgangspunkt for tilpasset opplæring

Utarbeidet av:

Åshild M. Brygfjeld

Studium:

Grunnskolelærerutdanning 5-10 2012

Innlevert:

Vår 2015



Forord

Jeg vil rette en stor takk til alle som har hjulpet meg med denne oppgaven. For det første har min lærer Agnieszka Jarvoll vært til stor hjelp med sin veiledning rundt utarbeiding av problemstilling og videre arbeid med oppgaven. Jeg ønsker også å takke kontaktlærer ved praksisskolen. Gjennom sin genuine interesse for elevene sine og sine mange år som lærer, har hun bidratt med viktig informasjon til min forskning. Hun har vist hvordan en god lærer kan være. Jeg vil også takke elevene i klassen og deres foreldre, som sa ja til å delta i forskningen min. Jeg vil takke mine medstudenter, som i tillegg til å være kompetente veiledere, har vært moralsk støtte for meg gjennom denne prosessen. Til slutt ønsker jeg å takke mine foreldre og min bestemor, som har stilt opp som hundepasser mens jeg har vært på Nesna. Dere er uvurderlige!

Tusen takk!

Sammendrag

Alle elever rett på tilpasset opplæring. Alle elever har rett på et godt fysisk og psykososialt miljø som har til hensikt å fremme læring. Disse ordene er hentet fra to paragrafer i Opplæringsloven, og skildrer mitt utgangspunkt for denne bacheloroppgaven. Jeg har gjennom mitt forskningsarbeid ønsket å vise hvordan en konkret metode kan være et utgangspunkt for tilpasset opplæring. Metoden inneholder gjennomføring av elevsamtale og individuelle læreplaner. Dette er læreplaner som er konstruert for den enkelte elev, med det formål å sikre at eleven blir sett og får oppgaver som er i samsvar med elevens forutsetninger, utgangspunkt og utviklingsnivå. Med problemstillingen ”*Hvordan kan elevsamtalen styrke tilpasset opplæring?*” har prosjektet til hensikt å skildre denne metoden, samt vise til utviklingsforslag i forbindelse med struktur og konkretisering. Gjennom relevant teori for tilpasset opplæring skal oppgaven vise til viktigheten av en god tilpasset opplæring. Resultatet av forskningsarbeidet viser at jevnlig elevsamtaler kombinert med god tilrettelegging av undervisning og arbeidsoppgaver kan være svært hensiktsmessig for å sikre elevers utvikling.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	5
1.2 Problemstilling.....	5
1.3 Disposisjon til resten av oppgaven	6
2.0 Teori.....	7
2.1 Tilpasset opplæring	7
2.1.1 Helhetlig Tilpasset Opplæring i lys av Mursells undervisningsprinsipper	8
2.1.2 Bronfenbrenners økologiske modell	8
2.2 Individuelt læreplanarbeid.....	9
2.3 Elevsamtalen og relasjonskompetanse	9
2.4 Sosiokulturell læring	11
3.0 Metode	12
3.1 Aksjonsforskning	12
3.2 Observasjon, samtale og lydopptak som metode.....	12
3.3 Sikring av anonymitet.....	14
3.4 Reliabilitet og validitet	14
5.0 Gjennomføring	15
6.0 Resultat.....	18
7.0 Drøfting.....	20
7.1 Mine funn i lys av teori	20
7.3 Helhetlig Tilpasset Opplæring.....	23
8.0 Oppsummering.....	24
9.0 Litteraturliste	26
10.0 Vedlegg	28
10.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	28
Bakgrunn og formål.....	28
Hva innebærer deltakelse i studien?	28

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I dag går for mange unge ut av grunnskolen med utilstrekkelige ferdigheter og kompetanse. Vi kan ikke godta at så mange faller utenfor (St. meld nr. 16 (2006-2007)). Med utgangspunkt dette sitatet ønsker jeg med denne bacheloroppgaven å belyse hvordan elevsamtalen kan styrke tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring er et gjennomgående prinsipp i hele grunnopplæringen og er nedfelt i opplæringsloven § 1-3 (Utdanningsdirektoratet udat). Opplæringa skal tilpasses hver enkelt elev ut fra deres forutsetninger. Gjennom min lærerutdanning og i jobb som vikar har jeg erfart at denne oppgaven ikke bestandig er like enkel, da det er flere faktorer som skal sees i sammenheng. Å tilpasse opplæring handler ikke kun om det faglige. I tillegg til § 1-3 kommer opplæringslovens § 9-1, som viser til at alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring (Lovdata udat). Disse to lovene har jeg sett i sammenheng som grunnlag for denne oppgaven, og viser også til dens aktualitet.

Mitt valg av praksisskole og klasse for denne bacheloroppgaven bestemte jeg allerede i høst, da jeg gjennomførte en annen praksis i samme klasse. Jeg fikk innsyn i en permanent metode for tilpasset opplæring, som omhandler kombinasjonen av elevsamtaler og individuelle læreplaner. Med metode mener jeg i denne sammenhengen hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap (Dalland 2012). Denne metoden innebærer at hver elev får læreplan med mål tilpasset sine behov og forutsetninger. Det er tre målområder som vektlegges individuelt; faglige, sosiale og individuelle mål, i tillegg til kollektive faglige mål som er felles for klassen. Læreplanen har et tidsspenn på tre uker, som oppsummeres med en formell elevsamtale. Elevsamtalen brukes som ramme for oppfølging og gjennomføring av denne planen. Denne samtalen brukes til å evaluere perioden som har gått, og for å planlegge neste periode. Kontaktlærer har nyttet denne metoden i de tre årene hun har hatt klassen, og resultatet er interessant og spennende.

1.2 Problemstilling

Jeg brukte en del tid på å bestemme meg for hvilken problemstilling jeg skulle ta tak i. Jeg fant metoden til kontaktlæreren spennende på mange områder. Først var jeg inne på å uavkortet skrive om tilpasset opplæring, men innså med veiledning at dette ble for bredt for en bacheloroppgave. Jeg gjennomførte praksisen min før jeg hadde kommet fram til den

aktuelle problemstillingen min, men knyttet den opp til det overordnede temaet tilpasset opplæring. Jeg innså etter hvert at metoden til kontaktlærer kunne sees i sammenheng med hvordan en slik opplæring kan gjennomføres, og bestemte meg til slutt for å fokusere på elevsamtalen. Allikevel opplevde jeg at kombinasjonen med hyppige elevsamtaler og individuelt læreplanarbeid var noe som appellerte til meg, og avgjorde derfor at elevsamtalen skulle være overordnet, men at individuelt læreplanarbeid også skulle vies plass i forskningen. Problemstillingen min ble etablert sammen med mine medstudenter og veileder da jeg skulle presentere oppgaven en tid før endelig innlevering. Den lyder som følgende:

”Hvordan kan elevsamtalen styrke tilpasset opplæring?”

Jeg har også etablert meg et forskningsspørsmål:

”Hvordan kan metoden om elevsamtale og individuelt læreplanarbeid utvikles?”.

Dette sammenfatter mitt forskningsarbeid, da jeg aktivt gikk inn som forsker for å se på hvordan tilpasset opplæring kan gjennomføres, men også hvordan jeg som forsker kan foreslå endringer som vil styrke arbeidet med metoden.

1.3 Disposisjon til resten av oppgaven

Denne oppgaven vil videre presentere relevant teori om tilpasset opplæring, undervisvurdering, elevsamtalen og individuelt læreplanarbeid, samt flere relevante teoretikere. Videre vil jeg presentere metodene jeg har brukt i forskningen min, og begrunne hvorfor den er aksjonsrettet. Så følger en gjennomføringsdel, der jeg skildrer praksisen min og presenterer mine funn. Deretter følger en drøftingsdel, der jeg sammenfatter funnene med teori, og begrunner mine forslag til utvikling av kontaktlærers metode. Jeg avrunder oppgaven min med en oppsummering, der jeg viser til hva forskningen min kan bidra med.

2.0 Teori

2.1 Tilpasset opplæring

Opplæringsloven § 1-3 om tilpasset opplæring lyder: Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten (Lovdata udat). Dette betyr at læreren har ansvar for at sine elever får undervisning som er tilpasset deres utgangspunkt, forutsetninger og utviklingsnivå. For å innfri denne loven kan ikke læreren drive samme type undervisning til alle elevene i en klasse, da hver enkelt elev har forskjellige forutsetninger i de ulike fagene. Behov for variasjon i undervisningsmetoder og tilpassing til de ulike forutsetningene i elevgruppen er svært sentralt for å kunne lykkes med en god og hensiktsmessig tilpasset opplæring.

Ifølge Haug (2004), her etter Strandkleiv & Lindbäck (2005), trenger en å se på tilpasset opplæring med en vid tilnærming. Den vide tilnærmingen innebærer at en må se på og analysere hele læringsmiljøet for å komme fram til tiltak som kan føre til en bedre tilpasset opplæring (Strandkleiv & Lindbäck 2005:8). Dette vil si at læreren må kjenne sine elever og kjenne til læringsmiljøet. Læreren kan heller ikke se på elevenes utfordringer isolert, men i sammenheng med læringsmiljøet for øvrig. Det er viktig at læreren jobber kontinuerlig med å skape et godt lærings- og klassemiljø, siden trygghet og stabilitet ofte er sentralt for motivasjon, læringslyst og glede i skolehverdagen. Bjørnsrud (2004), her etter Bachmann og Haug (2006), skildrer skolen som en balansegang mellom elevenes erfaringer og det lærestoffet som skal være felles for alle. Lærerens oppgave blir derfor kompleks – da hun skal se eleven gjennom en individualistisk verditankegang, der individets behov settes foran fellesskapet, men også sette fellesskapets behov i fokus, gjennom en kollektivistisk verditenkning (Imsen 2012). Med sistnevnte tankegang sikter jeg til klassen som helhet. Denne balansegangen må ivaretas av lærerens kontinuerlige tilrettelegging, vurdering, analyser av klassemiljøet og elevenes behov. Her blir også Opplæringsloven § 9-1 sentral: ”Alle elevar i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring.” (Lovdata udat). Tilpasset opplæring handler om å legge til rette for at elever kan utvikle seg som menneske, i tråd med Kunnskapsløftets generelle del, der målet er å ruste barn og unge til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre, og gjøre dem i stand til å ta ansvar for sitt eget liv og sine egne handlinger (Utdanningsdirektoratet udat).

2.1.1 Helhetlig Tilpasset Opplæring i lys av Mursells undervisningsprinsipper

Tuva Bjørkvold har med boka *Helhetlig Tilpasset Opplæring (H_{TO})* (2010) utviklet en metode med samme navn. Her nevnes tre satsningsområder: faglig differensiering, elevmedvirkning og inkluderende miljø. Dette bygger opp om prinsippet om tilpasset opplæring, og konkretiserer mer hvordan læreren kan legge opp sin undervisning for å best mulig kunne tilpasse skolehverdagen til den enkelte elev. Denne metoden kan forankres i forfatteren James Mursells prinsipper om undervisning. Gjennom boka *Successful Teaching* (1954) har Mursell skissert seks undervisningsprinsipper som kan sees i sammenheng med tilpasset opplæring, og kan brukes til å evaluere og legge til rette undervisning (Imsen 2012). Disse prinsippene omhandler hvordan undervisningen må sees i sammenheng med hele elevens liv. Ett av disse prinsippene, individualiseringsprinsippet, kan betraktes som et ideelt mål om at undervisningen skal passe til enkeltelevens forutsetninger, der idealet er skreddersydd undervisning (Imsen 2012:306). Dette bygger godt opp under den individualistiske verditenkningen, men siden den kollektivistiske tankegangen sidestilles med denne i skolen, må læreren gjøre ulike tiltak for å imøtekomme begge. Et slikt tiltak finnes i *H_{TO}*, og støttes av Imsen – differensieringstiltaket (Bjørkvold 2010 og Imsen 2012). Elevenes ulike forutsetninger og utgangspunkt kan deles etter nivå, slik at gruppene får jobbe med ulike oppgaver tilpasset sitt aktuelle utviklingsnivå. Selv om dette kan sees på som forskjellsbehandling av elever, vil kombinasjonen av differensiering og elevmedvirkning, sett i sammenheng med et inkluderende miljø, kunne bidra til å utvikle elevenes refleksjonsevne rundt egen læring. Dette kan gjøre en eventuell forskjellsbehandling positiv, hvis den forankres i god og strukturert oppfølging, samt at den oppfordrer elevene til refleksjon rundt egen læring.

2.1.2 Bronfenbrenners økologiske modell

Barnepsykologen Urie Bronfenbrenner har beskrevet hvordan barn er del av et samspill som omfatter både familie, skole og nærmiljø (Bronfenbrenner 1979; Imsen 2005). Han mener at elever må sees i en helhetlig sammenheng, der oppvekstmiljøet, biologiske faktorer og den psykologiske utviklingen er gjeldende (Imsen 2005). Ved å studere den naturlige konteksten for elevene i skolehverdagen, og nytte elevenes innspill og opplevelser, kan vi få innsikt i klassemiljøet og i elevene som individ. Ifølge Imsen (2005) kaller Bronfenbrenner dette for en økologisk tilnærmingstype, og er utgangspunktet for hans økologiske modell. Modellen består av fire ulike nivåer: mikro-, meso-, ekso- og makronivået, som til sammen utgjør de

ulike kontekstene i elevens liv. Mikro- og mesonivået handler om primær- og sekundærsosialisering, mens ekso- og makronivået handler om ulike samfunnskonstellasjoner som virker inn på barnet, men som det ikke er direkte involvert i (Imsen 2005:60).

2.2 Individuelt læreplanarbeid

Lyngsnes og Rismark (2007) snakker om læreplan som teori og læreplan som praksis. Læreplan som teori forteller hva som skal gjøres i ulike fag og på ulike klassetrinn, og ligger på et nasjonalt plan. Begrepet læreplan brukes også om undervisningsplaner som lages på lokalt plan, for eksempel ved den enkelte skole (Imsen 2012:191). Dette velger jeg å kalle læreplanens makronivå. Lærerens valg av gjennomføring av de ulike læreplanene, eller læreplan som praksis, velger jeg å kalle læreplanens mikronivå. Dette begrunner jeg gjennom et sitat av Stenhouse (1975), her etter Imsen (2012:192): En læreplan er et forsøk på å kommunisere de viktigste prinsipper og egenskaper ved en pedagogisk metode på en slik måte at den er åpen for kritisk granskning og mulig å overføre til praksis på en effektiv måte. Individuelt læreplanarbeid (mikronivå) innebærer i denne sammenhengen å bruke de nasjonale fagmålene (makronivå) som overordnede mål, for så å tilpasse målene til den enkelte elev gjennom en bestemt arbeidsperiode. En slik mikronivå-plan inneholder ikke bare faglige mål, men også sosiale og individuelle mål. Disse målene er overordnet forankret i den generelle læreplanen for Kunnskapsløftet (2006).

2.3 Elevsamtalen og relasjonskompetanse

Elevsamtaler er samtaler mellom lærere og deres elever i en skolekontekst. Elevsamtaler er formaliserte og systematiske samtaler som fordrer en viss struktur og kontinuitet (Lassen & Breilid 2010; opplæringslova 1998, Limstrand 2006). I dagens skole har alle elever rett på elevsamtale én gang i halvåret, der de får informasjon om sin utvikling i forbindelse med kompetansemålene i fagene (Opplæringsloven § 3-11). Elevsamtalen kan være et redskap for læreren, og mulighetene er mange. Gode elevsamtaler – som gjennomføres jevnlig – kan sikre barn og unges ferdigheter og kompetanse til livets utfordringer (Lassen & Breilid 2010). En lærers oppgave kan overordnet sett være å danne mennesker som kan fungere godt i samfunnet. Dette innebærer at elevene utvikler seg til robuste, selvstendige og trygge mennesker, som er i stand til å ta kontroll over egen læring og eget liv. Læreren skal være et redskap slik at elevene får mulighet til å være agent i eget liv (Lassen & Breilid 2010).

Det finnes to typer elevsamtaler – den formelle og den uformelle. Disse kan utfylle hverandre. Et eksempel: En lærer har elevsamtale med en femteklassing. Eleven er distré, og glemmer ofte å rydde pulten og hylla si. Elevsamtalen der læreren og eleven planlagt møtes utenfor klasserommet, er den formelle samtalen. Læreren har planlagt å ta dette opp med eleven, og gjør så en avtale med ham der målet skal være at han skal bli flinkere til å rydde etter seg. Tilbake i klasserommet ser læreren at eleven er ivrig de første dagene, men så begynner han å skeie ut. Her går læreren bort til eleven og minner ham kort på avtalen de laget under den formelle samtalen. Små beskjeder som dette kalles uformell elevsamtale. Læreren og eleven laget en avtale under den formelle samtalen, og læreren følger dette så opp tilbake i klasserommet, ved å bruke uformell tilnærming. Motsatt kan den uformelle samtalen brukes som redskap for til å fange opp aktuelle tema som kan tas opp ved neste formelle samtale (Lassen & Breilid 2010). I *Den gode elevsamtalen* (Lassen & Breilid 2010), skildres ulike muligheter lærer og elev har i en elevsamtalsituasjon. Dette innebærer blant annet utveksling av tanker, følelser og erfaringer, stille spørsmål og evaluere og planlegge elevens skolesituasjon. I tillegg skildres det at intensjonen med samtalen er å skape den beste mulige lærings- og trivselssituasjon for hver enkelt elev. Muligheten for å skape en god lærer-elev-relasjon er også en sentral del i dette, da barns tillit til voksne ofte kan være avgjørende for trygghet, motivasjon og innsats. Følelsen av å bli sett for den en er og det man klarer styrker selvfølelsen hos mennesker, og dette er kanskje spesielt viktig hos barn.

For å oppnå en god tilpasset opplæring, er det ei forutsetning at lærer og elev har en god relasjon. Ifølge Drugli (2012:17) forstår man lærer-elev-relasjonen blant annet ut fra det psykologiske behovet vi mennesker har for å være knyttet til andre mennesker gjennom nære relasjoner. Dette behovet kan settes i sammenheng med Bronfenbrenners økologiske modell: Elevene ser på hvordan kjennetegn ved eleven er et gjensidig samspill med andre faktorer i elevens miljø. Dette samspillet henger sammen med elevens utvikling over tid (Sameroff 2009; Drugli 2012). Den økologiske modellen viser til at eleven må sees i sammenheng med alle de kontekster som til sammen utgjør elevens liv. Med dette i bakhodet er det avgjørende for en lærer å opprette en god relasjon til sine elever. Læreren skal være en rollemodell for elevene, samtidig som hun skal vise interesse for elevens utvikling. En dårlig relasjon til eleven vil kunne være avgjørende for elevens oppfatning av skolehverdagen, som igjen kan vise til utvikling i fag og som menneske.

2.4 Sosiokulturell læring

Undervestvurdering skal brukast som ein reiskap i læreprosessen, som grunnlag for tilpassa opplæring og bidra til at eleven (...) aukar kompetansen sin i fag. Undervestvurderinga skal gis løpande og systematisk og kan vere både munnleg og skriftleg (Lovdata udat.). I tråd med dette har Utdanningsdirektoratet utarbeidet fire prinsipper som ligger til grunne for god undervestvurdering, og handler om hvordan elevs forutsetninger for læring kan styrkes. Disse prinsippene handler om at elevene skal forstå hva de skal lære, vite hva som er forventet av dem og at de skal få tilbakemeldinger som forteller om kvaliteten på arbeidet. De skal også få råd om forbedring og at de skal selv være involvert i læringsarbeidet ved å blant annet vurdere eget arbeid og egen utvikling. Undervestvurdering skal med andre ord alle lærere ha fokus på i sin undervisning. En skolehverdag der elever blir passive mottakere av kunnskap, er ikke en gunstig skolehverdag. Ved at elevene involveres i egen læreprosess, kan undervisningen gå fra å være ”kjedelig” til å bli motiverende, interessant og spennende.

I denne sammenhengen vil jeg trekke fram psykologen Lev Vygotsky. Hans teori om sosiokulturell læring handler om at psykologiske prosesser ikke har sitt utspring fra en indre mental tankeverden, men at den må forstås som aktiviteter (Strandberg 2008:25). Disse prosessene omhandler tenkning, tale, lesing, problemløsning, læring og vilje. Teorien skildrer barns kognitive utvikling og hvordan kultur og samfunn ”tar bolig” i individet (Imsen 2012). Teorien skildrer også den nærmeste og den proksimale utviklingssone og læreren som stillas for elevene. Dette er svært relevant og sentralt for dagens undervestvurdering. Den nærmeste og den proksimale utviklingssonen beskriver forskjellen mellom det et barn kan klare alene på det kognitive området, og det det kan løse ved hjelp av en voksen (Bråten 1998). Når barnet får hjelp, beveger det seg ut fra den nærmeste og over i den proksimale utviklingssonen. Den viser til perioden fra eleven blir eksponert for nytt materiale til han har tilegnet seg ny kunnskap. Eleven går inn i prosessen med en viss mengde forkunnskaper. Læreren må herfra bruke disse kunnskapene til å tilpasse det nye stoffet, slik at overgangen fra å kunne *litt* går til å kunne *mer*. Her kalles læreren for stillasbygger, fordi hun fungerer som et hjelpemiddel for eleven, slik at han kan nå målet sitt. Hvis læreren ikke tilpasser stoffet godt nok til forkunnskapene eleven innehar, risikerer hun at eleven faller av lasset, og mister motivasjon. For at eleven skal nyte godt av sin proksimale utviklingssone, må læreren være aktiv og fokusert på hva eleven kan, og hva han kan klare å oppnå ved hjelp. Det er også viktig at læreren ikke gjør eleven til en passiv mottaker, men gir han muligheten til å oppnå ny kunnskap ved bruk av egne evner. I følge Strandberg (2008) er Vygotsky opptatt av å studere

de aktivitetene elever benytter for læring, og dette er noe lærere kan benytte i sine metoder med undervisning.

3.0 Metode

I denne delen av oppgaven skal jeg gå inn på hvilke metoder jeg har brukt for å samle inn informasjon og tilegne meg ny kunnskap. Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode, da jeg ønsket å studere hvordan en kontaktlærers kontinuerlige bruk av elevsamtale kunne styrke den tilpassede opplæringen i skolen. En kvalitativ metode tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland 2012:112). Jeg anså denne metoden som mest hensiktsmessig i forbindelse med innsamling av data, da jeg var ute etter subjektive meninger, refleksjon og sammenheng mellom metode og praksis.

3.1 Aksjonsforskning

Det er ønskelig at enhver lærer skal bedrive kontinuerlig aksjonslæring i sitt yrke. Å sette spørsmål ved egen praksis, evaluere og vurdere undervisningsmetoder, -opplegg, egen person og relasjoner til elevene er en viktig del av læreryrket. Aksjonslæring handler om hvordan vi bør gå fram for å bearbeide informasjon eller egen praksis, hvordan vi kan tilegne oss ny kunnskap, og til slutt hvordan vi kan endre praksisen til det bedre (Postholm & Jacobsen 2011). Aksjonslæring er med andre ord det lærere og skoleledere gjør i sin hverdag og i sitt yrke (Tiller 2006). Videre sier Tiller (2006) at *aksjonsforskning* handler om det forskere foretar seg når de forsker sammen med lærere og ledere i skolen. En ønsker å samle kunnskap og erfaringer fra aksjonslæringen for å ta nytte av det i et utviklingsperspektiv. Min forskning plasseres i kategorien aksjonsforskning fordi jeg har forsket sammen med en samarbeidspartner i form av en kontaktlærer i en femteklasse. Jeg har gjennom hennes erfaringer og kunnskaper gjort meg egne funn som jeg presenterer i denne oppgaven. Derfor kan min oppgave sees på som aksjonsrettet, med det ønske om å sammenfatte lærerens aksjonslæring og min aksjonsforskerrolle til en felles resultat.

3.2 Observasjon, samtale og lydopptak som metode

I min bachelorpraksis ønsket jeg å undersøke hvordan elevsamtalen kan brukes til å styrke den tilpassede opplæringen i skolen. Med bakgrunn i dette var kontaktlæreren mitt

primærforskningsobjekt. Jeg har forsket på hennes bruk av elevsamtalen og individuelt læreplanarbeid, og sett på hvordan dette utartet seg i praksis. Gjennom å se på hennes metode har jeg brukt elevene som sekundære forskningsobjekter, der jeg har sett på hvordan de opplever metoden, og om det har en nytteverdi i forbindelse med tilpasset opplæring.

Jeg har brukt deltagende observasjon som en av metodene mine. Ifølge Adler, Adler, Ambert og Dentzer (1998) handler dette om at forskeren entrer miljøet til informantene for å få primærdata. Jeg benyttet meg av både induktiv og deduktiv observasjon (Postholm & Jacobsen 2011). Postholm og Jacobsen (2011) definerer induktiv observasjon ved å ta utgangspunkt i de situasjonelle betingelsene ved å entre forskningsmiljøet med et åpent sinn. Deduktiv observasjon er det motsatte av induktiv, og viser til at forskeren har et sett av hypoteser som ikke endres i løpet av arbeidet. I de to ukene jeg var i klassen, brukte jeg mye tid på å være i klasserommet, der jeg observerte induktivt hvordan elevene brukte sin læreplan, og hvordan de jobbet med de ulike målene sine. Jeg velger å kalle dette induktiv observasjon da jeg ikke så etter noen konkret løsning, men var åpen for alle funn. Etter noen dager med slik observasjon, ba jeg om å få innblikk i noen av de sosiale og individuelle målene til elevene, og hadde derfor mulighet til å se hvordan elevene tilnærmet seg sin plan. Da ble observasjonen mer deduktiv, siden jeg konkret så etter hvordan elevene tilnærmet seg sine mål.

Jeg nyttet også den uformelle samtale som kontinuerlig metode. I og med at dette var et samarbeidsprosjekt med kontaktlærer, og hun i tillegg var mitt primærforskningsobjekt, snakket vi ofte om det jeg observerte, og det hun ønsket at jeg skulle se mer på. I tillegg ønsket hun at jeg skulle analysere metoden hennes, og komme med forslag til utvikling. Dette ble en naturlig innsamlingsmetode med samtale før, under og etter undervisning, der vi diskuterte mine og hennes observasjoner, for så å reflektere rundt dette.

Jeg benyttet meg av deduktiv observasjon da jeg var til stede under elevsamtalen kontaktlærer hadde med sine elever. Her så jeg etter hvordan læreren innbydde til deltakelse og hvordan eleven reflekterte rundt eget arbeid og innsats. Jeg benyttet meg også av lydopptak. Like før praksis sendte jeg ut et kombinert informasjonsskriv og samtykkeskjema der både foreldre og elever skulle krysse av for om eleven ønsket å delta i forskningen min, og om de godkjente lydopptak og min tilstedeværelse under elevsamtalen. Jeg mottok 15 av 16 ja til dette. Jeg hadde også på forhånd bedt kontaktlærer om å spørre elevene om deres

mening angående læreplan og elevsamtalen. Jeg valgte å gjøre det slik for å beholde den naturlige settingen elevene er vant til.

3.3 Sikring av anonymitet

Min oppgave har vært avhengig av at jeg har fått observert og tatt lydopptak av elevene i praksisklassen. I vedleggsdelen av denne oppgaven finnes kopi av informasjons- og samtykkeskjemaet jeg sendte ut til foreldrene. For å sikre anonymiteten til elevene besluttet jeg å ikke bruke navn i mine notater. Jeg kategoriserte elevene etter et ABC-skjema; første elev kalte jeg A, nummer to for B og så videre. Jeg hadde ikke en kodingsnøkkel hvor jeg oppbevarte navnene i tillegg til dette. Elevene var helt anonyme fra begynnelsen av praksisen. Jeg ønsket ikke å skille mellom gutter og jenter, utviklingsnivå eller andre faktorer. Jeg ønsket å få elevenes begrunnelse på hvordan de synes metoden fungerer, samt observere dem i klasserommet ved bruk av læreplanen. Her nyttet jeg også ABC-kategorisering for å opprettholde anonymitet. Jeg har lagt vekt på min forutsetning om at elevene skal forbli anonyme. Det har vært viktig for meg å prøve å forholde meg mest mulig objektiv og nøytral når jeg skulle gjengi deres synspunkter og tanker omkring denne metoden.

3.4 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om oppgavens pålitelighet, og at målinger må utføres korrekt, i tillegg til at eventuelle feilmarginer angis (Dalland 2012:52). Jeg er bevisst på muligheten for feilmarginer i denne bacheloroppgaven. Mitt utgangspunkt for denne oppgaven var å se hvordan elevsamtalen kan brukes som utgangspunkt for tilpasset opplæring. Jeg valgte å gjennomføre praksisen min i en klasse som benyttet en spesiell metode for å oppnå dette best mulig. Jeg hadde på forhånd gjort meg opp en mening at denne metoden var egnet til problemstillingen min. Dette gjorde meg bevisst i min søken etter litteratur som støttet opp under dette.

Klassen hadde gode ressurser for oppfølging. Den besto av 16 elever. Hadde klassen hatt større elevtall, hadde kanskje ikke metoden passet på samme måte. Klassen hadde også tilgang på en assistent i alle undervisningstimer. Dette gjorde arbeidet med elevsamtaler kanskje i større grad mulig enn hvis kontaktlærer hadde vært alene.

Når det kommer til innsamling av data ønsket jeg bevisst at kontaktlærer skulle intervju elevene om sine tanker rundt elevsamtalen og individuelt læreplanarbeid. Muligheten for at elevene svarer etter hva de tror læreren ønsker, er til stede. Allikevel oppfattet jeg at elevene var ærlige i sine svar. Jeg noterte meg underveis i samtalen, i tillegg til at jeg hadde lydopptak. Jeg har prøvd å være objektiv i min tolkning av elevenes svar i tillegg til lærerens notater, men ser at dette kan være en mulig feilkilde.

Metodene jeg har brukt er observasjon og diskusjon/samtale med kontaktlærer. Jeg var bevisst i forbindelse med mine valg, da jeg ønsket å se miljøet slik det utarter seg i praksis. Min oppfatning av miljøet vil ikke kunne være helt objektiv, men oppgaven er skrevet med hensyn til dette, da observasjonsmetoden skulle brukes til å underbygge eventuelle utviklingsmuligheter til metoden. Jeg ser at mitt forskningsbidrag tematiserer en metode som gjelder for én spesifikk klasse, så jeg kan ikke si om mine funn er generaliserbare. Mitt ønske med denne oppgaven er å belyse denne metoden slik at kanskje andre kan ta den i bruk eller bruke den som inspirasjon.

Validitet handler om oppgavens relevans og gyldighet. Det som måles må være gyldig for det problemet som skal undersøkes (Dalland 2012). Gjennom mine valgte metoder for forskningen, ønsket jeg å belyse hvordan et konkret system kan være utgangspunkt for gjennomføring av tilpasset opplæring. Mine datainnsamlinger er relevante for min problemstilling fordi de viser til kontaktlærerens begrunnelse av oppbygging, samt lærerens relasjons- og stillasbyggende evne i sin yrkesutøvelse.

5.0 Gjennomføring

Jeg gjennomførte min bachelorpraksis i en femteklasse. Min samarbeidspartner var kontaktlæreren, som har fulgt klassen gjennom tre år. Hun har gjennomført metoden om elevsamtale og individuelt læreplanarbeid siden hun overtok klassen på tredje trinn. Som nevnt i innledningen nytter kontaktlærer et system der hun bruker elevsamtalen og individuelle læreplaner. Hun forbereder arbeidsperioden ved å lage slike læreplaner til elevene. Dette skal gjøre elevene mer bevisste på hvilke kunnskaper, egenskaper og utfordringer de kan jobbe mer med. Disse planene inneholder faglige, sosiale og personlige mål tilpasset de ulike elevene, i tillegg til de faglige kollektive målene. I en arbeidsperiode skulle elevene jobbe med å skrive sammendrag av en tekst. Dette var det kollektive målet for

den aktuelle arbeidsperioden. Eksempel på faglige, individuelle mål til to elever var ”*Jeg skal fortsette å øve på rettskriving*” og ”*Jeg skal øve på å lese ord og setninger riktig*”. De individuelle målene kan omhandle alt som måtte ha med den aktuelle eleven å gjøre. Det er lærerens kontinuerlige vurdering og analyse av eleven som individ og som deltaker i et fellesskap som er utgangspunktet for disse målene. Et sosialt mål kan være ”*Jeg skal bli flinkere til å ta kontakt med medelevene mine*”. Et individuelt mål kan være ”*Jeg skal øve på å bruke stemmen min*”. Det er ikke slik at det må være ett faglig, ett sosialt og ett individuelt mål for hver arbeidsperiode, dette avhenger av hvordan eleven har jobbet og utviklet seg gjennom forrige arbeidsperiode, og hvordan elevsamtalen som oppsummering gikk. Det er kontaktlæreren som avgjør hvilke mål eleven skal fokusere på til neste arbeidsperiode, i dialog med eleven.

Som nevnt utarbeider lærer og elev målene til læreplanen sammen. Oppfølging av disse målene skjer innenfor arbeidsperioden. Kontaktlæreren presiserer at denne oppfølgingen følger en positiv tilnærmingssmåte. Hvis en elev har det sosiale målet ”*Jeg skal bli flinkere til å ta kontakt med medelevene mine*”, observerer læreren hvorvidt dette går for seg i klasserommet og ved inspeksjon i friminutt. For å motivere elevene og vise framgangen de har, nytter hun en uformell elevsamtale med positiv vinkling. I stedet for å påpeke ”*Husk at du skal bli flinkere til å ta kontakt med medelevene dine, nå da!*”, viser hun til de situasjonene da eleven gjennomførte å ta kontakt. ”*Jeg så at du gikk bort til noen i friminuttet og tok initiativ til samtale!*”. Slik kan læreren bygge opp selvtillit og mestringsfølelse hos eleven, i stedet for å påpeke de gangene eleven ikke mestret oppgaven.

Kontaktlæreren fortalte om en elev som en gang spurte henne om hvorfor han går på skolen. Det er dette som er hennes grunnlag for arbeidet med elevsamtalen og individuelle læreplaner. Hun ønsker at elevene skal få eierskap til egen læring, og eierskap til egen utvikling. Elevene skal få forske og utfolde seg alene, innenfor rammer satt av læreren. Dette er et godt eksempel på Vygotskys teori om at læring best skjer i sosiale interaksjoner og i samhandling med andre. Ved å sette rammer, konstruere mål og ha en løpende dialog med eleven, i form av formelle og uformelle elevsamtaler, er læreren et støttende stillas i elevens utviklingsprosess. Kunnskapsløftets prinsipper for opplæring handler om at elevene skal delta i planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen. Elevene skal bli kjent med egne evner og talent, og gi dem et bedre grunnlag for medvirkning (Utdaningsdirektoratet udat). Eierskap, medvirkning og medbestemmelsesrett er sentralt og kan også være utslagsgivende for om elever føler og oppnår motivasjon, mestringsfølelse og glede med skolearbeidet. Etter

endt arbeidsperiode skal elevenes læreplan få underskrift fra foreldre. Dette gir foreldregruppen god innsikt i hva elevene lærer, og hva de kan jobbe mer med hjemme, i tillegg til at det kan styrke elevens kontekst på mikronivå.

Elevene får planene sine på den første dagen i den nye arbeidsperioden. Her gjennomgår læreren de faglige kollektive målene sammen med klassen. De sosiale og individuelle målene er elevene klar over etter elevsamtalen, samt at de står skrevet på læreplanen. Deretter jobber klassen etter sin plan i tre uker. Læreren har sine oppgaver med undervisning, tilrettelegging og oppfølging, og gjennomfører uformelle elevsamtaler underveis. En uformell elevsamtale viser til de spontane samtalene lærer gjør med elever underveis i en skolesituasjon (Lassen & Breilid 2010). Disse samtalene er svært viktig for å støtte opp under den formelle samtalen i form av elevsamtale. Elevene gjøres klar over sine mål for den aktuelle perioden, og læreren følger så opp gjennom hele perioden for å gjøre det mulig for elevene å oppnå sine mål. Når arbeidsperioden er gjennomført, har kontaktlæreren en formell elevsamtale med hver enkelt elev. Her gjennomgår hun målene eleven har jobbet med. Eleven er selv med på å reflektere og avgjøre om målet er nådd, eller om det skal overlappes til neste periode. Elevene jobber derfor kontinuerlig med å reflektere rundt egen læringsprosess og egen person. De sosiale og individuelle målene kan være med på å gjøre elevene bevisste på seg selv, og hvem de ønsker å være. Læreren oppfordrer elevene til å ta ansvar for sitt eget liv.

Kontaktlæreren har ei fast ramme for gjennomføring av elevsamtalen. Før eleven kommer til samtale, har han eller hun svart på tre spørsmål på sin læreplan. Disse lyder: *"Hva har du lært?"*, *"Hva var vanskelig å lære?"* og *"Hva var lett å lære?"*. Disse spørsmålene gjennomgås så med lærer som innledning under samtalen. Videre diskuterer de sammen hvilke mål som er oppnådd, og hvilke som kan overføres videre til neste periode. Læreren legger til rette for å få elevens innspill. Sammen utarbeider de utgangspunktet til neste individuelle læreplan. I tillegg kommer de faglige kollektive målene. Disse målene knyttes opp til Kunnskapsløftet, og utarbeides av læreren alene, men hun tar elevenes innspill med i sin vurdering av nye læringsmål. Hun ser også på elevenes progresjon sammenlagt for å kunne planlegge ny undervisning. Slik avgjør hun om klassen trenger mer undervisning i de gjennomgåtte emnene, eller om de trygt kan gå videre i pensum.

Etter min praksis evaluerte jeg mine funn slik at jeg kunne komme med tilbakemeldinger til kontaktlæreren. Med hennes ønske om å strukturere og forbedre metoden sin i bakhodet, introduserte jeg henne for *Helhetlig Tilpasset Opplæring* (Bjørkvold 2010). Med sitt fokus på

å ha individet i fokus, differensiering og elevmedvirkning, kan dette brukes for å konkretisere metoden rundt den delen som inneholder individuelle læreplaner. Ved å benytte seg av disse tre områdene kan kontaktlæreren gjøre tilretteleggingen mer konkret, samtidig som hun får en større mulighet for systematisering.

I tillegg til *HTO*, anbefalte jeg kontaktlærer å innføre emnekort i elevsamtalen. Ved å ha fire kort med emnene *fag*, *person* (individuell), *sosialt* og *annet* kan elevsamtalen bli mer konkret og strukturert. Eleven skal få mulighet til å velge hvilket emne han vil begynne med, slik at han har mulighet til å medvirke i samtalen om hans utvikling og eget liv. Kontaktlærer var positiv til dette, og vektla at elevenes mulighet for medvirkning kunne bli større hvis de fikk en følelse av at de er med på å styre samtalen.

6.0 Resultat

I denne delen av oppgaven vil jeg gå inn på datamaterialet jeg samlet inn under min forskningsperiode. Ved å bruke induktiv og deduktiv observasjon, ønsket jeg å få innblikk i hvordan læreplanarbeidet fungerte i skolehverdagen. Jeg observerte at alle elevene visste hvordan læreplanen fungerte, og hvordan de skulle forholde seg til den.

Jeg observerte også flittig bruk av den uformelle elevsamtalen, der læreren gir eleven mulighet til å fortsette sin utvikling mot sine mål. Det at elevene har målene sine skrevet ned, gjorde dem mer bevisste på hvordan de kan oppnå utvikling. Det gjør også at lærerens uformelle samtale hele tiden forankrer seg i de på forhåndsbestemte målene, med mindre noe uforutsett skjer. Dette kan for eksempel være en konflikt i en vennegjeng eller uro i klassemiljøet. Alle elever har sine egne mål og sine egne områder de skal øve seg på. Elever som mister konsentrasjonen eller ikke får med seg beskjeder som blir gitt om hva de skal gjøre, får ofte beskjed av læreren om å se på læreplanen.

Gjennom min kontinuerlige samtale med kontaktlærer, fikk jeg innsyn i ulike utfordringer som gjaldt de ulike elevene og klassemiljøet for øvrig. Dette ga meg en mulighet til også å ha deduktiv observasjon i klasserommet. Ved å ha de ulike målene til elevene i bakhodet så jeg hvordan hver enkelt elev jobbet med sine mål. En elev hadde som individuelt mål å bli flinkere til å holde det ryddig rundt seg. De første dagene gikk det som kontaktlærer forutså; hun var veldig bevisst på målet sitt. Etter hvert begynte det å skli ut, og da var lærer der med en kort uformell elevsamtale. Eleven ble straks obs på målet sitt igjen. Her nytter hun

Vygotskys teori om støttende stillas. Eleven er i sin proksimale utviklingssone, og trenger derfor hjelp til å nå målet sitt. Ved å bruke en positiv tilnærming ved oppfølging rundt elevens prosess med å nå målet sitt, kan læreren øke elevens mestringsfølelse og selvtillit. Relasjonen lærer-elev kan også bli sterkere, da eleven kan oppnå en følelse av å bli sett for det han *gjør*, og ikke det han *ikke gjør*. Dette er ifølge Drugli (2012) ei forutsetning for et godt lærer-elev-samarbeid og –relasjon.

Jeg ønsket å få innblikk i hvordan elevsamtalen kan gi grobunn for god tilpasset opplæring. Som nevnt tidligere avslutter elevsamtalen arbeidsperioden på tre uker. Under gjennomføring av denne så jeg etter hvordan kontaktlærer snakket og henvendte seg til elevene. Da jeg var i praksis hadde elevene nettopp hatt vinterferie, og læreren innledet da naturlig med spørsmål om hvordan ferien hadde vært. Dette tolket jeg som en naturlig introduksjon med oppmuntring til dialog. En dialog er ifølge Lassen & Breilid (2010) en samtale mellom to eller flere, med sikte på å framskaffe en felles mening. Kontaktlæreren fortalte at hun innleder hver elevsamtale med spørsmål direkte relatert til elevens liv. Etter innledningen gjennomgikk eleven og læreren spørsmålene om hvordan de har opplevd de faglige målene. Her fikk eleven rom for refleksjon rundt egne evner, utvikling og eventuelle utfordringer.

Jeg observerte at læreren satt nært eleven, men også lavere. Dette sa hun var bevisst, slik at de skulle være i samme høyde. Hun satt også slik til at eleven så hva hun noterte. Hun førte samtalen, men ønsket hele tiden at eleven skulle komme med innspill, slik at det skulle være en dialog. Ifølge Bråten (1998), her etter Lassen & Breilid (2010:15) er et viktig kjennetegn ved elev-lærer-dialog at samtalen oppleves som et felles prosjekt hvor ny innsikt blir skapt. Dette var noe jeg oppfattet at kontaktlærer hadde bredt fokus på i sin gjennomføring av elevsamtalene.

På spørsmål om hva elevene synes om metoden med hyppige elevsamtaler og læreplanarbeid, svarte alle 15 elevene at de likte dette. Flere uttrykte at de synes det var bra å ha egne mål, også utenom det faglige.

7.0 Drøfting

7.1 Mine funn i lys av teori

I denne delen av oppgaven skal jeg ut fra problemstillingen min sammenfatte mine funn og den aktuelle teorien jeg har valgt. Jeg skal drøfte hvilke utviklingspotensialer kontaktlærers metode kan ha, sett i lys av tilpasset opplæring.

I praksis gjennomførte jeg deduktiv observasjon under elevsamtalen kontaktlærer hadde med sine elever. Hennes gjennomføring passet godt inn under Lassen & Breilids (2010) definisjon av en formell elevsamtale. Hun hadde en bestemt struktur og et klart mål for hver samtale. Hennes innledning med spørsmål om elevens liv og hennes søken etter elevenes innspill og medvirkning, er i tråd med Bronfenbrenners økologiske modell. Hun ser eleven som en person, der hun inkluderer mikronivået i samtalen. Hun åpner her for at eleven må sees i sammenheng med primær- og sekundærsosialiseringen, og er også bevisst på mesonivået. Videre fortsetter samtalen inn i det faglige, med de på forhånd besvarte spørsmålene fra eleven. Her vurderer hun i samhandling med eleven om hvorvidt målene for perioden er nådd, og de avgjør sammen hvor veien skal gå videre. Eleven oppfordres til medvirkning og refleksjon rundt egen læringsprosess.

Som nevnt tidligere introduserte jeg kontaktlærer for boka *Helhetlig Tilpasset Opplæring* av Tuva Bjørkvold (2010). Boka presenterer en metode for hvordan læreren lettere kan gjennomføre tilpasset opplæring. Ved å legge vekt på de tre områdene faglig differensiering, elevmedvirkning og inkluderende miljø, gis læreren mulighet til å gjennomføre den tilpassede opplæringen innenfor klare rammer. Det er viktig å presisere at disse områdene burde kombineres for å gi gjennomgående oppfølging. I tråd med opplæringslovens § 1-3, som skildrer at alle barn har rett til tilpasset opplæring, og § 9-1, som omhandler det psykososiale miljøet til elevene, kan Bjørkvolds metode være nyttig i dette arbeidet. Kontaktlæreren i femteklassen nytter differensiering i blant annet matematikk. Her deles klassen inn i tre grupper etter deres forutsetninger og utgangspunkt. Dette kan sees i lys med Vygotskys teori om å legge til rette undervisning. Ved at elever får muligheten til å begynne sin læringsprosess ut fra sine forkunnskaper, gis oppgaven læreren har med å tilpasse undervisningen et bedre utgangspunkt. Læreren kan legge til rette for at eleven får benytte egne aktiviteter og metoder for å oppnå samme kunnskap som elever på et annet nivå. Kontaktlæreren hadde et eksempel hun erfarte da hun overtok klassen i tredjeklasse. Elevene

skulle bygge en bro i matematikken, ved hjelp av konkreter. Dette var første gang hun gjennomførte et differensieringstiltak. Hun plasserte elever som ofte var aktive i praktiske oppgaver sammen. Det samme gjorde hun med elever som ofte løste oppgaver ved hjelp av en teoretisk tilnærming. Den ”praktiske gruppen” gikk i gang med å bygge broen med én gang, mens ”teorigruppen” ville løse sitt problem ved hjelp av å tegne og måle. Ifølge Strandberg (2008) er det de ulike aktivitetene en som lærer skal studere. Kontaktlæreren erfarte at alle gruppene løste oppgaven på hver sin måte, da de fikk muligheten til å samarbeide med medelever som hadde en lik tilnærmingssåte til problemløsning.

Det som gjør at jeg ikke ser dette som en forskjellsbehandling i negativ forstand, er den kontinuerlige dialogen læreren har med elevene. Gjennom læreplanen og i elevsamtalen (både formelle og uformelle), gjør læreren elevene bevisste på hvordan de kan utvikle sine evner, og eventuelt klatre på nivåstigen. Hun ser også på elevenes innsats i sammenheng med vurderingen. En elev på høyt nivå kan miste sin plass hvis han ikke jobber godt i timene. På samme måte kan en elev på et lavere nivå flyttes opp hvis han har god innsats. Jeg vil også presisere at i andre sammenhenger kan det være gunstig å blande elevene uavhengig av tilnærmingssåte til problemløsning, slik at elevene kan være stillasbyggere for hverandre. I lys av Vygotsky ser jeg at det kan være ideelt å differensiere elevene til en viss grad på små- og mellomtrinnet, slik at elevene utvikler en selvsikkerhet og bevissthet rundt metoder for problemløsning. Etter hvert som elevene blir eldre, kan differensieringen avta, slik at de får utforske nye metoder. I tillegg er det ikke ideelt at all undervisning skal differensieres, men metoden kan benyttes som utgangspunkt. Dette er i tråd med Vygotskys teori om å la elevene gå fra sin nærmeste utviklingssone til den proksimale i trygge, gitte rammer.

Kontaktlærer er opptatt av at elevene skal roses for god innsats, og dette kan igjen få ringvirkninger på deres motivasjon og mestringfølelse. Dette er noe jeg ser i sammenheng med Vygotskys teori om utviklingssonen. Elevene føres ut fra deres nærmeste utviklingssone, der de innehar ulike bakgrunnskunnskaper og forutsetninger, og kan med hjelp av læreren lære ny kunnskap. Ved at læreren oppfordrer til god innsats, gjør at differensieringstiltaket kan sees på som positivt. Elevmedvirkningsbiten i Bjørkvolds metode er også sterkt til stede, da læreren aktivt søker elevenes innspill, meninger og refleksjon.

Det tredje området i Bjørkvolds metode handler om inkluderende miljø. I praksis møtte jeg en kontaktlærer som ofte gjorde elevene bevisste på at alle mennesker er forskjellige, og at dette var bra. Et eksempel kan være da en elev i klassen fikk diagnostisert

dysleksi, og fikk tilgang til egen PC. Kontaktlærer hadde gjennom elevsamtalen spurt eleven om hun ville informere klassen om hva dette betydde. Eleven syntes dette var ubehagelig, og sa nei. Da vinklet læreren om situasjonen, og fortalte eleven at hun kunne være en ressurs i forbindelse med data. Eleven var forskjellig fra de andre, men dette var ikke i negativ forstand. Eleven sa da ja til at læreren kunne fortelle klassen hvor heldig hun var som hadde fått egen PC. Denne klassen har hatt en kontaktlærer som kontinuerlig har jobbet med å skape et inkluderende miljø, slik at forskjeller og ulikheter som finnes i elevmangfoldet, blir anerkjent. Jeg opplevde klassen som sammensveiset og inkluderende, og dette ser jeg på som ei forutsetning for god læring, og det har jeg Opplæringsloven og Kunnskapsløftet i ryggen på.

Kontaktlærer gjennomfører som nevnt elevsamtale med sine elever hver tredje uke. Det er en kontrast til det lovpålagte antallet, som tilsier minst én gang per halvår (Lovdata udat). Kontaktlærer presiserte at dette er en metode hun har jobbet med over tid, men som har vist seg å bære gode frukter for elevene. Hennes bruk av mikronivå-læreplan, der hun tilpasser de nasjonale faglige målene til sine elever, er en viktig del av hennes metode med tilpasset opplæring. Ved å bruke elevsamtalen som utgangspunkt for hver enkelt elev, arbeider hun i tråd med Mursells undervisningsprinsipper. Individualiseringsprinsippet, som omhandler at hver elev skal få undervisning etter sine forutsetninger er sentralt, i tillegg til Bronfenbrenners teori om at eleven må sees i sammenheng med sin kontekst, eller sitt liv.

Metoden kontaktlærer har utviklet om tilpasset opplæring, er et godt eksempel på hvordan en kan forstå og gjennomføre underveisvurdering. Jeg har brukt Utdanningsdirektoratets fire prinsipper for god underveisvurdering som utgangspunkt, som er beskrevet i teoridelen. Gjennom å bruke individuelle læreplaner, gis elevene muligheten til å forstå hva de skal lære. De vet også hva som er forventet av dem gjennom samtale med læreren. De er også involverte i eget læringsarbeid, da læreren aktivt ber dem om å vurdere eget arbeid og se egen utvikling. Gjennom elevsamtalen gir læreren tilbakemeldinger og råd om forbedring. I Opplæringsloven kommer elevsamtalen inn under underveisvurdering. Den skal brukes som utgangspunkt til å informere eleven om hvor han ligger faglig, men skal også ha rom for andre faktorer som gjelder elevens liv. Selv om dette ikke er en oppgave som skal drøfte hvorvidt det obligatoriske antallet av elevsamtaler burde endres, har jeg erfart gjennom min praksis at det kan være hensiktsmessig å ha jevnlig elevsamtaler. Det kan skape et system som kan gjøre det enklere for læreren å følge opp sine elever. Det kan også skape bedre tillit til læreren fra elevenes side. Kontaktlæreren i min praksis hadde laget et slikt

system, der hun kunne følge opp elevene med uformelle samtaler, som hadde utgangspunkt i den formelle elevsamtalen. Elevene var vant med metoden, og visste hva de skulle jobbe med, hva som var forventet av dem, men kanskje mest av alt visste de at de ble sett som et helhetlig menneske.

Kontaktlærers ønske til meg var at jeg skulle hjelpe henne med å utvikle metoden slik at den fikk en klarere struktur, og slik at den tilpassede opplæringen kunne settes i system. Dette skulle være med på å gi bedre muligheter til oppfølging av elevene. Jeg benyttet meg av Tuva Bjørkvolds (2010) skissering i *Helhetlig Tilpasset Opplæring*. Dette så jeg på som noe kontaktlærer kanskje kunne dra nytte av, slik at elevsamtalen og undervisvurderinga kunne systematiseres. Med fokus på faglig differensiering med god oppfølging, vil en slik metode kunne være hensiktsmessig for elevene. Dette forutsetter et godt og inkluderende miljø som kontinuerlig vurderes og analyseres. Å nytte *HTO* i sammenheng med det individuelle læreplanarbeidet anså kontaktlærer som nyttig. Jeg foreslo at også hun kunne innføre emnekort under elevsamtalen. Ved å ha fire kort med emnene *fag*, *person* (individuell), *sosialt* og *annet* ville elevsamtalen kunne bli mer konkret og strukturert. Eleven skal få mulighet til å velge hvilket emne han vil begynne med, slik at han har mulighet til å medvirke i samtalen om hans utvikling og eget liv. Kontaktlærers metode med å innlede om spørsmål rettet mot elevens hele kontekst er det ønskelig at hun skal fortsette med, for så å gå over til emnekortene. Slik kan elevsamtalen bli mer oversiktlig for både elev og lærer.

7.3 Helhetlig Tilpasset Opplæring

Metoden elevsamtalen og individuelt læreplanarbeid var noe som traff meg da jeg for første gang var i praksis i den aktuelle klassen. Min problemstilling handler om hvordan elevsamtalen kan være et godt utgangspunkt for tilpasset opplæring. Jeg møtte en metode utviklet av en lærer med lang erfaring i skolen. Hun hadde utviklet metoden på bakgrunn av sine erfaringer og ønske om å se sine elever fullt, samt ønske om å gi dem en helhetlig tilpasset opplæring. Da jeg introduserte henne for boka med samme navn (Bjørkvold 2010), ble hun veldig engasjert. Hun så at flere av de faktorene hun la til grunn for i sin metode, var anerkjent av forskere. Da jeg begynte å lete etter relevant teori og teoretikere, så jeg at hennes innsats kan kobles opp mot flere forskere. Bronfenbrenners påstand om at eleven må sees i sammenheng med deres hele kontekst, er noe kontaktlærer nytter. Mursells prinsipper om undervisning likeså. Under flere av våre diskusjoner i praksis, koblet jeg hennes metode og hennes læringsstil opp mot Vygotskys teori om sosiokulturell læring. Bruken av uformelle og

formelle elevsamtaler, differensiering i positivt lys, elevmedvirkning og oppmuntring til refleksjon passer godt til Vygotskys påstand om at læring best kan skje i samhandling med andre. I denne oppgaven har jeg fokusert mest på hvordan læreren kan være en stillasbygger for elevene. Kontaktlærers ønske om at hennes elever skal klare å lære ny kunnskap selv, der hun står på siden som stillasholder er bevisst fra hennes side, og elevene er vant med denne metoden.

En helhetlig tilpasset opplæring kan være utfordrende, men ved å strukturere og målstyre undervisningen og hvordan man gjennomfører undervisvurdering kan med fordel systematiseres så langt det lar seg gjøre. Som nevnt tidligere har alle elever krav på elevsamtale minst én gang i halvåret. Med bakgrunn i mine erfaringer og refleksjoner fra denne praksisen, sett i lys av den teorien jeg har presentert, ser jeg at hyppigere elevsamtaler enn det obligatoriske antallet kan være gunstig. Dette trekker jeg opp mot kombinasjonen av uformelle og formelle elevsamtaler (Lassen & Breilid 2010). En lærer gjennomfører et stort antall uformelle elevsamtaler i løpet av en skoledag. For at elevene skal oppleve muligheten til endring, er det en fordel at ulike tilbakemeldinger kan utdypes i en formell elevsamtale. Hvis disse samtalene gjennomføres jevnlig, vil oppfølgingen av eleven kunne bli mer strukturert. I sammenheng med individuelle læreplaner, der formålet er å gjøre elevene klar over hva som er forventet av dem, kan elevsamtalen være en god metode for å gjennomføre god tilpasset opplæring.

8.0 Oppsummering

Gjennom denne oppgaven har jeg ønsket å belyse om hvorvidt metoden om elevsamtalen og individuelt læreplanarbeid kan nyttes som et middel for å styrke den tilpassede opplæringen i skolen. Jeg har gjennom min praksis i femteklasse sett på hvordan kontaktlærer planlegger, gjennomfører og vurderer metoden. De nasjonale læremålene brukes som kollektive mål for klassen, i tillegg til at hver elev får en skreddersydd læreplan tilpasset sine forutsetninger og utviklingsnivå. Denne læreplanen nyttes i tre uker, for så å evalueres gjennom en elevsamtale. Elevene oppfordres til refleksjon, vurdering og analyse av egen læringsprosess. Stortingsmeldinga fra 2006-2007, ... *og ingen stod igjen* viser til at tallet for unge som går ut av skolen uten tilstrekkelig kompetanse er for høy. Som lærer har man en plikt til å sørge for at alle elever får en tilstrekkelig tilpasset opplæring. Metoden jeg har presentert i denne oppgaven, anser jeg for å være et godt supplement til dette. Allikevel ser jeg at det kan være

begrensninger i denne metoden som kan gjøre den utfordrende for andre å bruke. Elevene i praksisklassen var vant til å jobbe selvstendig, i tillegg til at kontaktlærer hadde tilgang til assistenten som ressurs, som hadde mulighet til å være i klasserommet mens hun gjennomførte elevsamtaler. I andre klasser har de kanskje ikke denne muligheten, og ting må derfor løses på en annen måte. Jeg vil uansett påstå at å strukturere og systematisere hvordan en gjennomfører den tilpassede opplæringen vil være svært gunstig for oppfølging av elever i en klasse. Hyppigere og strukturerte elevsamtaler i kombinasjon med kontinuerlig undervisvurdering er hensiktsmessig både i lys av Bronfenbrenner, Mursell og Vygotsky. Å se eleven i sin fulle helhet, ta hensyn til deres forutsetninger og utviklingsnivå samt å la dem jobbe mot ny kunnskap innenfor gitte rammer kan sees på som én versjon av den helhetlige tilpassede opplæringen. Læreplanarbeidet kan sees på som en rød tråd i sammenheng med de uformelle og formelle elevsamtalene. Den konkretiserer målene og gir elevene oversikt over hva de skal lære og hva som er forventet av dem.

Min problemstilling for denne oppgaven var ”*Hvordan kan elevsamtalen styrke tilpasset opplæring?*”. Jeg har gjennom oppgaven skissert hvordan én lærer gjennomfører elevsamtaler og individuelt læreplanarbeid. I praksis så jeg hvordan tilpasset opplæring kan gjennomføres, og jeg så at metoden var nøye gjennomtenkt og utarbeidet over tre år. Elevsamtalen viser til undervisvurdering satt i system. Ut fra Bronfenbrenners økologiske modell, der en elev ikke bare er en kunnskapsgjengivende maskin, så jeg hvor viktig det er at elevene føler seg sett. Alle elever har rett på tilpasset opplæring, og alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som gjør mulighet for utvikling større. I denne oppgaven har jeg sammenfattet disse to paragrafene for å best mulig kunne svare på problemstillingen.

Min samarbeidspartners metode kan brukes som inspirasjon for andre til å bygge opp sin egen metode. James Mursell sier i sin bok *Successful Teaching* (1954:173): It is perfectly obvious that learning is and must be an individual matter, for the simple reason that every person has to do his own learning. Dette sitatet gjelder like mye for lærere som det gjør for elever. På samme måte som at alle elever er unike, er også alle lærere det. Like umulig som det vil være at to elever får akkurat samme undervisning, vil det være umulig at to lærere gjennomfører akkurat samme undervisningsmetode. Å anerkjenne forskjeller og ulikheter på mennesker handler om at vi ser på mulighetene hver enkelt elev eller lærer innehar, og ut i fra dette kan vi bygge stillas for hverandre. Å være i den proksimale utviklingssonen handler om utvikling, enten det er faglig, sosialt eller individuelt.

9.0 Litteraturliste

Adler, P.A, Adler, P., Ambert, A. M. & Detzner, D. F. (1998). *Understanding and Evaluating Qualitative Research*. Hentet 3. juni 2015 fra

<http://search.proquest.com/docview/219745200/fulltextPDF/E0B14C497CD74640PQ/1?accountid=43228#>

Bachmann, K. & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*.

Forskningsrapport nr. 62. Hentet 13. mars 2015 fra

http://www.udir.no/upload/forskning/5/tilpasset_opplaring.pdf

Bjørkvold, T. (2010) *Helhetlig Tilpasset Opplæring (H_TO)*. Oslo: Freidig Forlag AS

Bråten, I. (red.) (1998). *Vygotsky i pedagogikken*. Halden: Cappelen Akademisk Forlag AS

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag AS

Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*

Halden: Cappelen Damm AS

Imsen, G. (2005). *Elevenes verden – innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo:

Universitetsforlaget

Imsen, G. (2012). *Lærerenes verden – innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Lassen, L. & Breilid, N. (2010). *Den gode elevsamtalen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Lovdata (udat). Opplæringsloven - formål, verkeområde og tilpassa opplæring m.m. Hentet 1.

juni 2015 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_10

Lovdata (udat). Opplæringsloven – undervisvurdering. Hentet 30. mai 2015 fra

https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4

Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2011). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Mursell, J. L. (1954). *Successful Teaching – Its Psychological Principles*. London:

McGraw-Hill Book Company

Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblikk*. Kristiansand:

Høyskoleforlaget AS

Strandberg, L. (2008). *Vygotsky i praksis – blant pugghester og fuskelapper*. Oslo: Gyldendal

Norsk Forlag AS

Strandkleiv, O. I. & Lindbäck, S. O. (2005). *Tilpasset opplæring, nå!* Oslo: Elevsiden DA

St. meld nr. 62 (2006-2007). ... og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring.

Regjeringen: Kunnskapsdepartementet. Hentet 4. juni 2015 fra

[https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-
/id441395/?docId=STM200620070016000DDDEPIS&ch=1&q=](https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/?docId=STM200620070016000DDDEPIS&ch=1&q=)

Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand:

Høyskoleforlaget AS

Utdanningsdirektoratet (udat). Fire prinsipper for undervisvurdering. Hentet 19. mai 2015 fra

<http://www.udir.no/Vurdering-for-laring/4-prinsipper/>

Utdanningsdirektoratet [bilde] (udat). Fire prinsipper for undervisvurdering. Hentet 19. mai

2015 fra <http://www.udir.no/Vurdering-for-laring/4-prinsipper/>

Utdanningsdirektoratet (udat). Kunnskapsløftet – generell del. Hentet 1. juni 2015 fra

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet (udat). Prinsipp for opplæringa. Hentet 30. mai 2015 fra

[http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-
opplaringa/Elevmedverknad/](http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Elevmedverknad/)

10.0 Vedlegg

10.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Hvordan kan elevsamtalen styrke tilpasset opplæring?”

Bakgrunn og formål

Som tredjeårsstudent ved Høgskolen i Nesna skal jeg skrive en bacheloroppgave. En slik oppgave går ut på at jeg som student går inn i en klasse sammen med en samarbeidspartner (i dette tilfellet kontaktlærer), for å se på en valgt problemstilling. Etter å ha vært i praksis i femte klasse tidligere, ble jeg interessert i hvordan elevsamtalen og individuelle læreplaner brukes som utgangspunkt til å gi god tilpasset opplæring for hver enkelt elev. Aktualiteten og viktigheten rundt dette er grunnen til at jeg har valgt dette som mitt tema. Grunnen for at jeg ønsker at ditt barn skal delta, er for at han/hun er godt kjent med denne metoden, og er den beste til å fortelle hva som er viktigst for hans/hennes læring. Målet med dette prosjektet er å se på hvordan metoden brukes, og følge hvordan den kan utvikles slik at andre lærere eller skoler kan ha nytte av den.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien går over to skoleuker (uke 3 og uke 9). I uke 3 vil jeg vil være til stede under planlegging, gjennomføring og oppsummering av elevsamtalen og individuell læreplan. Ved gjennomføring av elevsamtalen vil jeg være til stede og observere, samt bruke lydopptaker.

Etter disse ukene vil jeg gjennomgå datamaterialet jeg har fått inn, for så å arbeide med metoden sammen med kontaktlærer.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Foruten meg selv vil det kun være kontaktlærer som har tilgang til opplysninger om eleven. Eleven vil være helt anonym, og informasjon som kan være gjenkjennende vil også anonymiseres. Formålet med dette er som nevnt en bacheloroppgave, hvor mine funn vil bli presentert. Når denne publiseres, vil eleven være helt anonym.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 7. juni 2015. Etter dette slettes alle opplysninger om eleven.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om eleven bli slettet. Eleven selv kan også trekke seg, selv om du som forelder/foresatt har gitt samtykke.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Åshild Martinsen Brygfeldt (tlf. 940 52 598).

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og samtykker til at mitt barn kan (kryss av)

- observeres under elevsamtale med lydopptaker ☐
- observeres i klasserommet ☐

(Dato, signert av foresatt og elev)